

# 行動の自己制御機能の 自己抑制的側面について

先行研究とその応用について

莊巖 依子・今田 寛

## 1. はじめに

自己制御機能は、自分の欲求や願望とは相反する行動を取らなければならない事態に関わる機能であると定義され、この機能には自己主張的側面と自己抑制的側面の2つの機能が含まれる(e.g., 柏木, 1983, 1986, 1988)。前者は、自身の欲求に反する行動を自律的に生起させる機能で、試験のために嫌いな科目を勉強しなければならないといった場面において発揮される。一方、後者は、自身の欲求に沿った行動の生起を抑える機能で、目の健康のためにテレビを見るのを控えなければならないといった場合においてはたらく。即ち、自己抑制という意味での自己制御機能とは、刹那的な自身の欲求には反するものの、長期的には自分により有益な結果をもたらす行動や、道徳的・社会的規範に沿った行動を導く機能であると考えられる。

自己制御機能の研究はヴィゴツキー(1934)の言語による行動調整に関する基本概念を基に、Luria(1959)が実証的研究を試みたことより始まった。Luria(1959)は単一あるいは複数の光刺激に対する選択的反応(バルブ押し)を求める課題において、言語教示による子どもの行動調整能力を発達的に検討し、言語の行動調節能力に関する3つの次元より構成される発達のモデルを提唱した。第一の次元は行動に対する言語の外的統制から内的統制への発

達である。つまり、子どもが行動を調節するときに、始めは他者から与えられた外的な言語によって行動統制を行い、次に子ども自身の外言によって行動統制を行い、最終的には子ども自身の内言による行動統制が可能となる発達段階に到達するというものである。第二の次元は行動に対する言語の統制形式の発達である。つまり、言語の統制形式は、言語の物理的特性が優位で行動を直接喚起する誘発的機能が有効な段階から、言語の意味的特性が行動を方向づける意味的機能が有効と成る段階に向かって発達するというものである。第三の次元は運動系の発達で、言語的運動系の発達は非言語的運動系よりも早い時期に完成されるということである。つまり、言語系は他の運動系よりも早く体系化されたシステムに到達し、これによって言語による行動調節が可能となるのである。

上述の Luria (1959) の仮説を基に、Miller, Shelton, & Flavell (1970) や永江 (1979) が、3 歳から 8 歳の子どもに対して運動促進的教示もしくは運動抑制的教示のどちらが困難であるのかを検討した。その結果、単純なバルブ押し運動反応を赤ランプ点灯信号で開始するよりも（自己主張的側面）、青ランプ信号をもとにバルブ押しを制止する（自己抑制的側面）方が困難であった。つまり、この結果は自己主張的側面と自己抑制的側面の 2 つを区別して研究すべきであることを示唆しただけでなく、始動技能よりも制止技能の方の獲得が遅く、より困難であることも示したのである。自己制御機能に関する研究では自己抑制的側面に関する研究が圧倒的に多い。それはおそらく、容易に獲得できる能力よりも獲得が困難である能力の方に研究者がより強い関心を示したことが一つの原因ではなかったかと推察される。

近年、教育現場では「学級崩壊」といった表現に象徴されるような、自己抑制的側面が欠如している児童生徒の問題行動が指摘されている。例えば、授業場面において、課題への集中困難、授業中の離席行動、衝動的な問題解決等を示す児童生徒の増加。また対人場面においては、感情統制の困難、攻撃的な社会スキルの使用を示す児童生徒の増加が指摘されている（下村，1999）。こうした問題を概観し、下村（1999）はこれらが子ども達の自己中心的な傾向や

忍耐のなさを示していると考察した。これは昭和 62 年の臨時教育審議会で議決された「第三の教育改革」以降の「個性重視」の意味を子どもやその親達からはきちがえたことに起因すると考えられた。具体的にこの改革がプログラムとして学校教育に組み込まれたのは、小学校では平成 4 年から、中学校では平成 5 年からであった。その結果、今現在の小学生達は「勉強をしても分からないのは自分の努力が足りないのではなく、教師の教え方が悪いからだ」とか、「いくら努力をしても学習塾で先回りした友達にはかないっこない」といった誤った自己主張を始めたのである。また最近の小学校教師達は「我慢は死語になった」とまで言う。これは別の角度から見れば、「個性重視」や「ゆとり重視」教育の結果による、子ども達の自己抑制的側面の獲得の失敗、もしくは獲得の不十分であるとも仮定できる。従って、自己抑制的側面の獲得にかかわる要因を明らかにすることで、こうした問題への有益な示唆が得られるであろう。

しかしながら、自己制御機能の獲得にどのような要因が関わるのかを言及した研究は少なく、またこの技能がどのようなメカニズムで獲得されるのかについては確固たる知見は得られていない。そこで本稿では、自己制御機能の内、比較的研究例の豊富な自己抑制的側面についての先行研究を概観し分類する。そして、自己抑制的側面に関わる諸要因を明らかにし、今後の研究への課題を述べることにする。

## 2. 自己抑制的側面に関する先行研究

本稿では、行動の自己抑制的側面に関する先行研究を、それが発揮される場面に即して、“運動抑制場面”、“衝動抑制場面”、“対人抑制場面”の 3 つに分類した。各々の場面で独立した能力を要求されるわけではないが、抑制すべき対象が場面間では異なる。すなわち、(1) 運動抑制場面では言語教示に従って運動を抑制することが求められ、その測定方法としては“線テスト”、“歩行テスト”や“バルブ押しテスト”などがある。(2) 衝動抑制場面では衝動を

抑制し、より効果的な報酬を得ることを求められ、その測定方法としては直接衝動型か否かを測定する“MFFテスト”と、その場の衝動を抑えより効果的な報酬を得られるか否かを測定する“満足遅延テスト”や“誘惑抵抗テスト”がある。MFFテストと他の2テストに関しては、衝動性そのものを計るか、もしくは衝動的な問題解決をした結果不利益を被るかで、事態が多少異なる。しかし、衝動性を測定するという意味では同様なので、同類のものとして分類した。(3) 対人抑制場面では他者との相互作用の中でその行動を選択した結果、他者との間にいかなる事態が生じるのかを予測し、非社会的な行動を抑えることが求められ、測定方法としては“遅延可能テスト”や“フラストレーションテスト”などがある。

なお本稿では紙面の都合上、(1)では“線テスト”、(2)では“MFFテスト”と“満足遅延テスト”、(3)では“遅延可能テスト”と“フラストレーションテスト”を紹介する。その他の研究については、各テストの代表的な研究例をTable 1(文末)に記載する。

### (1) 運動抑制場面

Maccoby, Dowley, Hagen, & Degerman (1965) は、幼児期は1歳半から2歳ごろの言語獲得を基礎に、言語指示に応じて自らの運動を抑制できる能力を発達させるときであると考える、幼児(4歳児と5歳児)の運動の抑制的側面について検討した。彼らは、日常においては活動的で環境に対して探索的であることが知的発達との関連で重要なことであると捉えつつも、問題解決事態では必要に応じて行動を抑制する能力が重要であると考え、ある課題を言語指示に従って意図的にゆっくり行うテストを作成した。そのテストでは、できるだけゆっくり直線を描くことが要求された。これを“線テスト”という。彼らは、まず初めに定規と鉛筆を使用して直線を描く練習をさせてから、指定の用紙に定規と鉛筆で直線を描くように指示した。2試行行い、1試行目に関しては速さに関する指示を与えず、2試行目に関してのみ「ゆっくりと」という速さに関する指示を与えた。なお、指標は線を描くのに要した時間であった。そ

して、この2試行目の時間と幼児の保育園正課時（日常場面）の活動性との関係について検討した。その他にも、囲みの中をはみ出さずにゆっくり歩くテスト（歩行テスト）など、計3つの運動抑制テストを用いて実験を行った。その結果、女兒においてのみ言語教示下で抑制する能力と日常場面の活動性との間にやや弱い負の相関が認められたが、男児に関しては認められず、結論としては、言語教示によって行動を抑制する能力と日常場面の活動性とは別個のものであるとされた。

また、同様の実験を柏木（1988）が行っている。柏木（1988）は年少児（4歳児）44名と年長児（6歳児）45名の成績を比較した。実験の試行数については Maccoby et al.（1965）と異なっていたが、実験手続きは類似していた。この実験では、画用紙に描かれた左の丸から右の丸までまっすぐ線を描かせ、指標は左の丸から出発してから右の丸に到達するまでの時間とした。1試行目はベースラインとし、2点間に直線を描くことのみ教示した。その後2試行、「ゆっくりと」という速さに関する言語教示下で線を描かせ、最後の1試行（ポストテスト）は言語教示なしで計4試行線を描かせた。結果は、「ゆっくりと」という言語教示下で行った2試行の時間とベースラインの時間との比較と、ベースラインの時間とポストテストの時間との比較に関して検討された。その結果、ベースラインと言語教示下の成績に関して検討したところ、年長児で年少児よりも、言語教示による運動の改善がより大きく認められた。ポストテストの成績については、年少児はその子どものベースラインの成績に戻ったのだが、年長児では言語教示下の成績がそのまま持続することが認められた。これは、年長児が言語教示下で獲得した反応時間の抑制とゆっくり描くという反応の質の改善を、その後も持続的に発揮できること、つまり自律的な行動制御が成立していることを示唆していた（柏木，1988）。なお、ゆっくり描くということは丁寧に線を描くということも視野に入れている。つまり、年長児は、自分のペースで自由に線を描きたいという衝動を抑えゆっくりと丁寧に線を描くことが可能であることが示唆された。

以上の実験結果は、運動抑制は年少児では十分に発達しているとはいえない

が、年長児においては可能であることが示された。また Maccoby et al. (1965) は運動抑制と日常生活の運動との関連を検討したが、その着眼点は興味深い。結果としては両者に関係は認められなかったが、日常生活での活動性と、行動抑制の関係についてはさらに検討が必要であると思われる。例えば、大人しくしなければいけない日常場面と活動的でなければいけない日常場面の2場面での行動を測定し、この2条件で行動の差が大きい子どもは線テストでもゆっくりと線を描く子どもであるのなら、行動抑制の背後に行動場面にまたがる衝動の抑制を仮定することができる。

## (2) 衝動抑制場面

### MFF (Matching Familiar Figure) テスト

これは衝動型 - 熟慮型認知スタイルを測定するテストである。課題は6つの選択肢と1つの見本刺激からなり、6つの選択肢は見本刺激とかなり似通ったものであり、回答する際に被験者は見本刺激と選択肢をよく見比べなければ正解にたどりつけない課題であった。そして、回答を決定する際に生じる反応遅延の程度と誤反応数を計測した (Kagan, Rosman, Day, Albert, & Phillips, 1964)。従って、各被験者がどの型に属するかについては反応潜時と誤反応数の2つの指標によって操作的に決定された。熟慮型の人、答えを出す前にその答えが正しいか否かを検討するため、反応潜時が長く誤反応数が少ない。一方、衝動型の人、最初に思いついた答えをよく検討せずすぐに報告するので、反応潜時が短く誤反応数が多い。一般的には衝動型は不適応であるとされており、臨床基礎研究においては衝動性は自己抑制の対極として用いられている (嶋崎, 1997)。つまり、衝動的であることは、自己抑制ができていないことを示す。

柏木 (1988) は、年少児 (4歳児) 44名と年長児 (5歳児) 45名に関して MFF テストを行った。実験は練習3試行と本番9試行であった。1試行につき誤反応は3回までで、3回目も誤反応の場合は次の試行へ進んだ。なお、3回目も正解でない場合は誤答であることを告げずに次の試行へ移った。指標

は、第一反応までの反応時間と誤反応数であった。その結果、反応時間・誤反応数ともに年齢間で有意な差が認められ、年齢が上がるに従って、反応時間は増加し、誤反応数は減少することが示された。年長児での誤反応数の平均出現確率は 22%，年少児における誤反応数の平均出現確率は 52% であった。つまり、これは年齢が上がるに従って、衝動型から熟慮型への移行が認められることを示している。

#### 満足遅延テスト

満足遅延テストとは、すぐに手に入る価値の低い報酬を断念し、より高い報酬を得るために待機する（我慢する）テストである。しかも、その判断は被験者自身によって選択可能である。なお、前者を即時報酬、後者を遅延報酬と呼ぶ。

Mischel & Metzner (1962) によれば、満足遅延行動は、遅延選択過程と遅延維持過程の 2 過程からなると考えられている。遅延選択過程とは、すぐに手に入るが価値の低い報酬と、一定時間待機しなければいけないが価値の高い報酬を手に入れられる事態があり、そのいずれかを選択する過程である。遅延維持過程とは、後者を選んだ際に、報酬が得られるまで一定期間待機し続ける過程である。

このパラダイムでは、即時報酬を選択するか遅延報酬を選択するかということが最も重要な問題なのだが、遅延報酬を得るためには欲求を一時的に延期し、その結果より大きな報酬を手に入れられるという期待を持つことが必要となる。そのためには、認知的判断と時間的展望が必要となってくる。これらのスキルを獲得することによって初めて子どもは「大きな報酬をもらうためには長く待たなければいけない」と理解できるのである。この課題においては、5～8 歳までは即時報酬を、9～12 歳では遅延報酬を選択する傾向が強いことが示されている (Mischel & Metzner, 1962)。

次に、具体的に実験パラダイムに関して説明する。Mischel & Ebbesen (1970) は、4 つの報酬提示条件下で待機時間が異なるか否かについて検討した。被験者は、保育園児 32 名（平均年齢 4 歳 6 ヶ月、範囲：3 歳 6 ヶ月～5

歳 8 ヶ月) で、被験者間計画法で実験は行われた。なお、使用された実験条件は遅延報酬 (2) × 即時報酬 (2) の 4 条件で、最大待機時間は 20 分であった。4 条件は “ 遅延報酬も即時報酬も目前に提示されていない条件 ”, “ 遅延報酬も即時報酬も目前に提示されている条件 ”, “ 遅延報酬のみ目前に提示されている条件 ”, “ 即時報酬のみ目前に提示されている条件 ” であった。その結果、報酬が目前に提示されていない条件で最も待機時間が長く、報酬を両方見せられている条件で最も待機時間が短かった。また、20 分間待機できた子どもと待機できなかった子どもの人数に関して各条件毎に検討した結果、子どもの目前に報酬がないときに待機できた子どもが有意に多いことが示された (75 %)。つまり、目前に報酬がないときに最も衝動を抑えることが可能となることが示された。なお、残りの 2 つの条件で 20 分間待機できた子どもは 25 % あり、目前に報酬が両方ある条件では 0 % であった。

以上に述べた手続きが、最も基本的な満足遅延課題の手続きである。その後、Mischel らは待機時間の長さに影響を及ぼす要因に関する研究を進めた。つまり、遅延期間中の被験者の認知方略、すなわち “ どのようにして待機するか ” を検討することに焦点が当てられた。Mischel & Baker (1975) は、満足遅延課題を開始するに先立って、待機の方法に関して教示を与えた。被験者は 60 名の保育園児で、被験者間計画法で行われた。なお、最大待機時間は 20 分であった。この研究では、報酬 (マシュマロ) の持つ二つの機能、つまり動機づけ機能と情報を与える機能に着目した。そして、待機するにあたって 2 種類の機能のいずれかを含む教示を与え、与えられた教示によって待機時間が異なるか否かを検討した。教示は、動機づけ的側面に注意を喚起する教示「このマシュマロは甘くておいしいですよ。どんなにいいか想像してごらん」と、報酬の情動的側面だけに注意を喚起する教示「マシュマロを見てごらん。丸くて白くて、ふわふわしていますよ。白い雲みたいですね。マシュマロを見たら雲のことを思い出してごらん」であった。その結果、報酬の動機づけ的側面だけに注意を喚起する教示下での待機時間が短くなることが認められた。つまり、この結果は報酬の情動的側面に注意を向けることが待機の維持に



重要であることを示した。

次にこの課題の応用的な実験として Mischel, Shoda, & Peake (1988) の研究を紹介する。彼らは、幼児期の満足遅延テストの待機時間と同一児の 10 年後（青年期）の社会的能力及び人格特性との関係について検討した。その結果は、幼児期の待機時間の長い被験者の方が、後の学業や友人関係、さらには様々な問題への対処能力が高いことを示した。また、人格特性については、待機時間の長い被験者の方が、計画的で、注意深く、理性に従って行動し、かつストレス状況に陥っても動じず、学業成績も高いことを示した。彼らの研究は、幼児期の自己抑制的側面が子どもの将来の能力を予測する予測子になりうることを示した点で大変興味深い。さらに、Funder & Block (1989) も満足遅延テストの待機時間と様々な人格特性との関係を検討した。その結果、満足遅延テストで待機時間の長い子どもは低い子どもと比べて、知能が高く、責任感に富み、ストレス状況下での生産性が高いこと等を示した。

このように満足遅延テストに関しては、認知的判断と時間的展望がテストの結果を左右する重要な要因であることが示され、さらに認知的判断の一部分である待機のための動機づけの側面をコントロールすることによって待機時間を操作できることが示された。

### （３）対人抑制場面

友達と一緒に遊んだり、課題解決をする社会的場面で子どもが適応的に過ごすためには、子どもは他者の気持ちを考え、自分の欲求を抑制し行動しなければならない。

柏木（1986）は、2 歳から 7 歳までの観察データを基に因子分析を行い、社会場面における自己抑制的側面を抽出した。そして、「ブランコや滑り台を何人かの友達と一緒に使える。代わりばんこができる」、「叩かれてもすぐに叩き返さない」、「ちょっと待っていなさいといわれた時、待つことができる」などの 41 項目があげられた。

佐藤・目良・柏木（1998）は、同一被験児の年少時（4 歳）と年中時（5

歳)に対して、半年間隔で年2回の計4回実験を行った。この研究では、子どもは自己制御の理由になるものをどこまで意識しているのか、また自己制御について意識している場合にはどのような理由づけがなされるのかが検討された。自己抑制的側面を検討するテストは、「ブランコの順番待ち場面(集団場面)」と「友達が無意識に自分の作った花瓶を壊した場面(一対一場面)」が描かれた図版を用いたもので、園児の日常生活においてトラブルが発生しやすい場面であった。前者は対人場面において遅延可能か否かを検討するテストで、後者は対人場面においてフラストレーションに対処できるか否かを検討するテストであった。実験手続きとしては、抑制するか否かと、何故そうするのかを尋ねた。その結果、4回の自己抑制テストで抑制すべきと答えた子どもの割合は、年少時には64%、64%、年中時には91%、68%であり、年少時、年長時ともに自己抑制すべきであると答えた子どもが多かった。いずれも50%を超えており、子どもは自己抑制が出来ていたと考えられた。さらに、自己抑制すると答えた子どもの理由であるが、“服従・場面適応”という理由を使用する子どもが多かった。なお、理由として“対人関係”を使用した子どもは少なかった。“服従・場面適応”の理由とは、例えば、「順番は守るもの」とか「お母さんや保育者に怒られるから」などあった。なお理由使用頻度に関しても年齢間で有意な差は認められなかった。

以上より、年少時の時点で既に、自己抑制が出来ていることが示された。しかし、今回の対人抑制場面として使用されたのは2場面のみであったため、今後様々な場面に関して検討する必要性がある。

### 3. 自己抑制的側面の諸研究の臨床場面への応用

次に基礎研究から得られた知見を臨床場面に応用した研究を紹介する。この研究は、衝動抑制場面からの示唆を応用した研究である。衝動抑制場面に関しては比較的操作できる対象が明らかにされていたため、このようなプログラムを組むことが可能であった。

Kendall & Wilcox (1980) は、学校での自己抑制を欠く 8 歳から 12 歳 (平均年齢 10 歳 5 ヶ月) の 32 名を対象に、自己教示法と Response Cost 法を併用して子ども達の自己抑制能力を促進する実験を行った。自己教示法には、問題の定義、問題への接近、注意の焦点化、自己強化などの問題解決の過程を反映する内容が含まれていた。子ども達は、各試行が開始される前にあらかじめポイントを与えられており、子ども達が自己教示を怠ったり、誤答をした場合にこの得点が 1 ポイントずつ減点されるという Response Cost 法という手続きを使用した。なお、被験児の担任教師は、実験の前後に各被験児に対して、自己抑制を測定する質問紙 (SCRS; Self Control Rating Scale) に記入した。なお、実験期間は 3 週間で 1 週間に 2 回で、各セッションは 30-40 分であった。

被験児に対しては、MFF テストや迷路課題などの学習場面を用いて、介入が試みられた。問題解決の際には、子どもの衝動性を抑制するために、適切な問題解決に導く思考を自ら行うよう言語教示を行った。この他にも、自己教示訓練や、学級で自己抑制の困難となる場面を取り上げ、そこでの有効な問題解決法について治療者と討論する機会を設けた。

その結果、担任教師による SCRS において、介入前より介入後の方が得点が高く、子どもの自己抑制の改善が認められた。また、個々の具体的な課題の解決法を指示する自己教示 (例えば「じっと絵を見るんだ」) よりも一般的な原理を指示する自己教示 (例えば「やっていることに集中」) の方が長期的な効果のあることが示唆された。

以上の研究では、先行研究により自己抑制的側面を測定すると示唆されたテストを使用し、そのテストの得点の改善を試みることによって、自己抑制的側面を促進した。改善を試みる際にも、先行研究によって効果の認められている教示法を使用した。このように、子どもの問題行動も適切な査定と適切な治療を行うことによって、変化させることが可能である。

本稿で紹介した治療のプログラムは、衝動抑制場面からのみであった。このように、操作できる対象が明らかにされた場面においてはその応用も考えられ

る (e.g., Navarro, Aguilar, Alcalde, & Howell, 1999 . 佐藤・佐藤・高山, 1993)。そのためにも, 衝動抑制場面以外においても, より細かな知見, メカニズム, その場面に影響を与える要因を検討し, 何が操作できるのかを明確にする必要性があげられる。なお, 自己抑制的側面からの研究が最も遅れているのは, 対人抑制場面であろう。こちらに関しては, 最近注目を集めている共感性の研究からの知見を取り入れて, よりよいプログラムを組むことが可能ではないかと考える。

#### 4. 今後の課題

本稿で紹介した諸研究は, 自己抑制的側面について様々な年齢の子どもに対して様々な角度から検討しているという点では評価できる。つまり, 自己抑制と一言でいっても各場面によって使用する方略や抑制すべき対象が異なるため, そこで必要とされるスキルが異なることが予測できる。それゆえに様々な角度から検討することは意味のあることだと考えられる。しかしながら, これらは各場面に関する子どもの自己抑制的側面の年齢に伴う変化を検討した研究で, その発達に影響を与える要因に関してはほとんど言及されていない。今後の臨床場面への更なる応用を考えると, 子どもの自己抑制を阻んだ要因, または促進した要因を検討するより詳細な検討をする必要性があげられる (e.g., Jacobsen, Huss, Fendrich, Kruesi, & Ziegenhain, 1997)。自己抑制的側面を社会化に必要なスキルと考えるならば, 何歳にどのような課題が可能となるという発達段階による検討を超えて, Jacobsen et al. (1997) のように子どもの環境からのアプローチが重要となってくる。従って, 今後はこれまでに得られたテストからの報告を基に, 自己抑制的側面の発達段階に影響を及ぼす環境要因の検討を行うことが最大の課題となるのではないかと考えられる。またこの点に関しては, 幼児期の満足遅延課題の待機時間が青年期の学業成績や人格特性に影響を与えるという報告 (Mischel et al., 1988) から望まれる。

**Table 1** 自己抑制的側面の先行研究の分類

場面	テ ス ト	先 行 研 究
運動抑制場面	線テスト	Constantino & Holving (1973), Maccoby, Dowley, Hagen, & Degerman (1965), 柏木 (1988), 別府 (1987)
	歩行テスト	Maccoby, Dowley, Hagen, & Degerman (1965)
	バルブ押しテスト	Luria (1959), Miller, Shelton, & Flavell (1970), 永江 (1979), 笹野 (1984), 笹野 (1985)
衝動抑制場面	衝動性テスト	Block, Block, & Harrington (1974), Kagan, Rosman, Day, Albert, & Phillips (1964), 柏木 (1988), 一谷・一谷 (1987), 臼井 (1981), 山崎 (1988)
	満足遅延テスト	Funder & Block (1989), Jacobsen, Huss, Fendrich, Kruesi, & Ziegenhain (1997), Mischel & Baker (1975), Mischel & Ebbesen (1970), Mischel, Ebbesen, & Zeiss (1972), Mischel & Metzner (1962), Mischel & Mischel (1983), Mischel, Shoda, & Peake (1988), Mischel, Shoda, & Rodriguez (1989), 光富 (1988), 光富 (1994)
	誘惑抵抗テスト	安部 (1980), Hartig & Kanfer (1973), 光富 (1995), 氏家 (1980)
対人抑制場面	遅延可能テスト	佐藤・目良・柏木 (1998)
	フラストレーションテスト	佐藤・目良・柏木 (1998)

## References

- 安部一子 1980 誘惑への抵抗に及ぼす自己教示の効果 教育心理学研究, **28**, 293-302.
- 別府 哲 1987 幼児における行動コントロールの発達 手の水平移動における「抑制の持続」 教育心理学研究, **35**, 318-325.
- Block, J., Block, J., & Harrington, D. M. 1974 Some misgivings about the matching familiar figure test as a measure of reflection-impulsivity. *Developmental Psychology*, **10**, 611-632.
- Constantini, A. F., & Holving, K. L. 1973 The effectiveness of reward and punishment contingencies on response inhibition. *Journal of Experimental Child Psychology*, **16**, 484-494.
- Funder, D. C., & Block, J. 1989 The role of ego-control, ego-resiliency, and IQ in delay of gratification in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, **57**, 1041-1050.

- Hartig, F. H., & Kanfer, F. H. 1973 The role of verbal self-instructions in children's resistance to temptation. *Journal of Personality and Social Psychology*, **25**, 259-267.
- 一谷聖子・一谷幸男 1987 熟慮性 - 衝動性の発達の研究 Salkind の統合モデルの検討 教育心理学研究, **35**, 190-196.
- Jacobsen, T., Huss, M., Fendrich, M., Kruesi, M. J. P., & Ziegenhain, U. 1997 Children's ability to delay gratification: Longitudinal relations to mother-child attachment. *Journal of Genetic Psychology*, **158**, 411-426.
- Kagan, J., Rosman, B. L., Day, D., Albert, J., & Phillips, W. 1964 Information processing in the child: Significance of analytic and reflective attitudes. *Psychological Monographs: General and Applied*, **78**, 1-37.
- 柏木恵子 1983 子どもの「自己」の発達 東京大学出版会 .
- 柏木恵子 1986 自己制御の発達 (self-regulation) の発達 心理学評論, **29**, 3-24.
- 柏木恵子 1988 幼児期における「自己」の発達 行動の自己制御機能を中心に 東京大学出版会 .
- Kendall, P. C., & Wilcox, L. E. 1980 Cognitive-behavioral treatment for impulsivity: Concrete versus conceptual training in non-self-controlled problem children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **48**, 80-91.
- Luria, A. R. 1959 The directive function of speech in development and dissolution. *Word*, **15**, 341-352.
- Maccoby, E. E., Dowley E. M., Hagen, J. W. & Degerman, R. 1965 Activity level and intellectual functioning in normal preschool children. *Child Development*, **36**, 761-770.
- Miller, S. A., Shelton, J., & Flavell, J. 1970 A test of Luria's hypotheses concerning the development of verbal self-regulation. *Child Development*, **41**, 651-665.
- Mischel, W., & Baker, N. 1975 Cognitive appraisals and transformations in delay behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **31**, 254-261.
- Mischel, W., & Ebbesen, E. B. 1970 Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, **16**, 329-337.
- Mischel, W., Ebbesen, E. B. & Zeiss, A. R. 1972 Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, **21**, 204-218.
- Mischel, W., & Metzner, R. 1962 Preference for delayed reward as a function of age, intelligence, and length of delay interval. *Journal of Abnormal and Social Psychology* **64**, 425-431.

- Mischel, H. N., & Mischel, W. 1983 The development of children's Knowledge of self-control strategies. *Child Development*, **54**, 603-619.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Peake, P. K. 1988 The nature of adolescent competencies predicted by preschool delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, **54**, 687-696.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. 1989 Delay of gratification in children. *Science*, **244**, 933-938.
- 光富 隆 1988 幼児期における満足遅延行動の発達の研究 心理学研究, **59**, 57-60.
- 光富 隆 1994 待機行動に及ぼす外的自己教示と内的自己教示の効果の発達の検討 教育心理学研究, **42**, 138-144.
- 光富 隆 1995 課題志向言語化の様式と誘惑物の魅力度が幼児の待機行動に及ぼす効果 心理学研究, **66**, 134-140.
- 永江誠司 1979 言語の調節機能と利き手の発達 心理学研究, **50**, 25-33.
- Navarro, J. I., Aguilar, M., Alcalde, C., & Howell, R. 1999 Relationship of arithmetic problem solving and reflective-impulsive cognitive style in third-grade students. *Psychological Reports*, **85**, 179-186.
- 笹野周二 1984 選択反応事態における幼児の行動制御機能 岡山大学教養部紀要, **20**, 1-17.
- 笹野周二 1985 タイミング動作事態での行動制御機能の発達 岡山大学教養部紀要, **21**, 1-14.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山 巖 1993 攻撃的な幼児に対する社会的スキル訓練 コーチング法の使用と訓練の般化性 行動療法研究, **19**, 13-27.
- 佐藤淑子・目良秋子・柏木恵子 1998 就学前児の社会的認知的発達に関する縦断的研究(1) 社会的場面における自己制御機能の発達 発達研究, **13**, 52-62.
- 嶋崎まゆみ 1997 発達障害児の衝動性とセルフコントロール 行動分析学研究, **11**, 29-40.
- 下村哲夫 1999 教育を問う, 学校を問う 学陽書房.
- 氏家達夫 1980 誘惑に対する抵抗に及ぼす統制方略の効果の発達の検討 教育心理学研究, **28**, 284-292.
- 臼井 博 1981 幼児の課題対処行動における認知的熟慮性・衝動性の効果 教育心理学研究, **24**, 152-156.
- ヴィゴツキー 柴田義松(訳) 1962 思考と言語 明治図書.  
( , . . 1934 .)
- 山崎 晃 1988 衝動型・熟慮型認知スタイルの走査方略に関する研究 北大路書房.  
莊巖 依子 大学院文学研究科博士課程後期課程  
今田 寛 文学部教授